

HABILITATIONSVORTRÄGE

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 113, 2017/1, 110–126

JULIA PRIESS-BUCHHEIT

Was heißt empirisch?Eine Begriffsrekonstruktion in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik¹

KURZFASSUNG: Eine Begriffsrekonstruktion in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zeigt, dass sich der Bedeutungshorizont des Begriffs *empirisch* über die Zeit erweitert hat. Mit einer Strukturanalyse werden Präsuppositionen, Verwendungen und Zuordnungen in der Scientific Community analysiert. Dafür werden Konstruktionen innerhalb der Wissenschaftsforschung in verschiedenen Jahrzehnten untersucht. Es zeigt sich, dass der Begriff *empirisch* in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik stets einen Bezug zur empirischen Sozialforschung sowie zu einer Hypothesenprüfung durch Datenerhebung enthält. Mit Hilfe dreier Dimensionen kann der Begriff *empirisch* umfassend dargestellt werden. Der Forschungsprozess, das Bezugssystem und das Forschungsziel sind auf diesen Dimensionen abgebildet. Es kann eine klassische Begriffsverwendung von einer aktuellen Begriffsverschiebung unterschieden werden. Der Begriff *empirisch* wird in seiner klassischen Bestimmung zum einen durch einen (quasi-)experimentellen Forschungsprozess, zum anderen durch ein operationalisierbares Bezugssystem und durch ein deskriptives Forschungsziel markiert. In einer aktuellen erweiterten Fassung wird der Begriff *empirisch* außerdem für Forschungsansätze mit präskriptivem Ziel verwendet.

ABSTRACT: Reconstructing the term “empirisch” [empirical] in der “Berufs- und Wirtschaftspädagogik” [vocational studies and economic education] in Germany shows that its horizon of meaning has expanded over time. The article describes a structural analysis on presuppositions, uses and assignments in the scientific community, and examines structures in different decades within science studies. It turns out that the term “empirisch” [empirical] is always related to empirical social research as well as to testing hypothesis through data collection. It is possible to represent the term “empirisch” [empirical] with three dimensions. They depict characters of a) the research process, b) the reference system and c) the research goal. The structural analysis shows a classical and current term. The classical term is determined firstly by a (quasi-) experimental research process, by building a operationalisable reference system and through a descriptive research goal. A recent extended version of the term “empirisch” is used for research approaches with (quasi-)experimental research processes, operationalisable reference systems and prescriptive research goals.

1 Dieser Text ist eine Verschriftlichung des Habilitationsvortrags, gehalten am 6. April 2016 an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

1 Einleitung

Die Methodenvielfalt ist in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sehr ausgeprägt und ein Blick in die Geschichte zeigt, dass diese wissenschaftliche Disziplin in ihrer Bestimmung zwischen den verschiedenen Bezugswissenschaften eine besondere Komposition wissenschaftlicher Forschungsmethoden inne hat. Mit dem Titelwort² *empirisch* werden unter anderem Forschungsmethoden beschrieben. Was ist mit diesem Titelwort gemeint? Und welche Forschungsmethoden lassen sich damit kennzeichnen?

Der Anlass, sich mit dieser Fragestellung auseinanderzusetzen, waren Diskussionsbeiträge bei der Sektionstagung Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im September 2014 in Schwäbisch Gmünd. Im Anschluss an einen Beitrag wurde diskutiert, dass die Forschungsrichtung *Klassische Empirie* innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sich heutzutage verschieden interpretieren ließe. Verschiedene Diskussionsteilnehmer verstanden unter dieser Bezeichnung Methoden, die sich auf die erfahrbare Welt beziehen – sozusagen die wissenschaftliche Bearbeitung von Sinnlich-konkretem – während andere Beiträge auf die (quasi-)experimentelle Methode als beschreibendes Kriterium der Methode *Klassische Empirie* verwiesen.

Die verschiedenen Auslegungen des Titelworts *empirisch* führten im Nachgang zu der These, dass sich das Titelwort *empirisch* über die Zeit hinweg verändert habe. Die in diesem Artikel vorgestellte Strukturanalyse zeigt, was unter empirische Methoden gefasst werden kann. Der Artikel rekonstruiert die Kategorie *empirisch* zu verschiedenen Zeiten. Das Titelwort *empirisch* wird bestimmt, indem eine Rekonstruktion methodischen Vorgehens mit der Bezeichnung von kategorialen Präsuppositionen erfolgt. Dafür wird das präzisierende Vorgehen bei Erhebungen innerhalb der Wissenschaftsforschung analysiert. Es wird betrachtet, welche Merkmale und Merkmalsausprägungen bei Erhebungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der Kategorie *empirisch* eine Rolle spielen.

In den folgenden Abschnitten wird zunächst die Relevanz der empirischen Methode verdeutlicht, indem Forderungen nach mehr Empirie in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik dargestellt werden. Dann wird der forschungsmethodische Entwicklungstrend dargelegt. Zu Beginn der daran anschließenden systematischen Analyse werden verschiedene Varianten des Titelworts *empirisch* beschrieben (vgl. dazu Ab-

2 „Titelwörter sollten nicht mit theoretischen Begriffen verwechselt werden, obgleich ein mit einem Titelwort belegter Redebereich auch – oder manchmal nur – theoretische Begriffe umfassen kann. Ein Beispiel dafür ist der chemische Begriff der ‚Aromatizität‘. Er benennt einen Bereich theoretischer Eigenschaften von Molekülen, die einige Besonderheiten des chemischen Reaktionsvermögens von chemischen Verbindungen erklären, deren Moleküle einen bestimmten Strukturtyp aufweisen. In [sic!] Gegensatz zu theoretischen Begriffen erklären Titelwörter nichts. Sie dienen lediglich der Organisation unserer Rede in ‚Kategorien‘. Sie überschreiben Redebereiche und Redeformen samt den zugehörigen Erfahrungsbereichen. Was sie überschreiben, muss empirisch gelernt und damit bekannt sein, es kann nicht im Vorhinein wie ein Frege’scher Begriff definiert, d. h., aus einem gegebenen Bereich ausgegrenzt werden“ (Pсарros 2007, S. 25).

bildung 1). Dafür werden unterschiedliche Studien über Forschungsmethoden in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik vorgestellt. Im Hauptteil wird die Rekonstruktion der empirischen Methode in drei Schritten durchgeführt. Zunächst wird die empirische Methode zu anderen Methoden abgegrenzt. Welche Kategorien verwenden die Studien der Wissenschaftsforschung? Dann werden Präsuppositionen für die empirische Methode zu unterschiedlichen Zeiten analysiert. Können Bedingungen oder Zwecke der Studien zu unterschiedlichen Zeiten expliziert werden? Anschließend wird die empirische Methode in ihren unterschiedlichen Ausprägungen beschrieben, indem die Präsuppositionen unterschiedlichen Dimensionen zugeordnet werden.

Nach dieser Rekonstruktion wird beurteilt, ob sich die Vorstellung, was unter der empirischen Methode zu verstehen ist, im Laufe der Zeit geändert hat. In Bezug auf die immer wiederkehrende Forderung innerhalb der wissenschaftlichen Disziplin, mehr empirische Forschung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zu implementieren (siehe weiter unten), wird die Frage beantwortet, worauf sich diese Forderungen explizit beziehen.

Die These, *das Titelwort empirisch habe sich verändert*, wird im Folgenden in einer systematischen Analyse des methodischen Vorgehens in der Disziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik überprüft. Die Ergebnisse sind aus einem Forschungsprojekt, welches im Zuge des Habilitationsvortrags der Autorin am 6. April 2016 an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel vorgetragen wurde. Der Vortrag hatte folgenden Titel: „Klassische Empirie in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Angewandte Methoden im Spiegel der Zeit“.

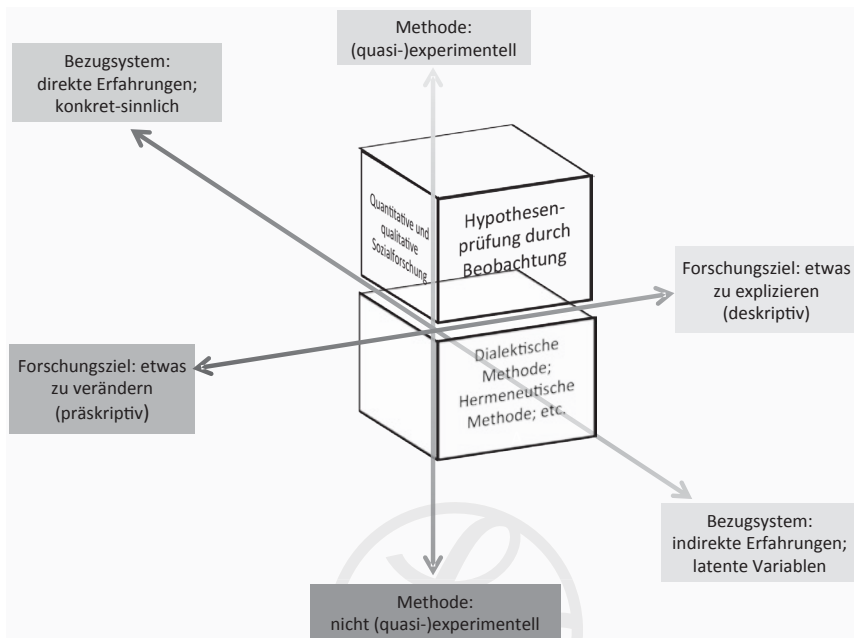


Abb. 1: Der Begriff empirisch

2 Die empirische Methode in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Von der realistischen Wende hin zur Expansion der empirischen Methode

In den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts sah sich die Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit dem Vorwurf eines Forschungsdesiderats der Erziehungswirklichkeit konfrontiert. Da sie sich hauptsächlich als kulturphilosophische Disziplin in Abgrenzung zu den Wirtschaftswissenschaften etabliert hatte, spielte die Erziehungswirklichkeit zu dieser Zeit kaum eine Rolle. Nach dem zweiten Weltkrieg hatten Nachbarwissenschaften wie die Soziologie und die Psychologie durch empirisch fundierte Arbeiten Ansehen und Einfluss erlangt. Mit einer auf Tatsachen gegründeten Wissenschaft drangen sie in die Wirklichkeitslücke der Berufs- und Wirtschaftspädagogik vor. Berufs- und Wirtschaftspädagogen forderten daraufhin diese Lücke der eigenen Disziplin zu schließen.

2.1 Die realistische Wende

Als Ankerpunkt dieser disziplinären Entwicklungsgeschichte ist die Antrittsvorlesung HEINRICH ROTHs im Jahr 1962 zu sehen. Er forderte eine „realistische Wendung“ der pädagogischen Disziplin (ROTH 1963). „Es ist nun meine These, daß sich in allen Grund- und Hilfswissenschaften der Pädagogik eine *realistische Wendung* vollzogen hat, ein zunehmender Einbau erfahrungswissenschaftlicher Methoden, die die Pädagogik erst noch nachzuvollziehen und in ihrem Bereich auf ihre originale Weise für sich selbst nachzuentwickeln hat“ (ROTH 1963, S. 111). Für ROTH ist eine Sichtung der Erziehungsrealität von Nöten, um pädagogisches Handeln zu fundieren. „Empirische Forschung heißt nicht, die normative Macht des Faktischen anzuerkennen, sich der Wirklichkeit zu fügen, sondern umgekehrt, die angeblichen Fakten, das scheinbar unabänderlich gegebene, unter der produktiven Fragestellung, die die pädagogische Idee entwickelt, auf die noch verborgenen pädagogischen Möglichkeiten hin herauszufordern“ (ROTH 1963, S. 114).

Speziell für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik kann die realistische Wende in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts anhand zweier Texte nachvollzogen werden:

- Blättner, Fritz (1954) Über die Berufserziehung des Industriearbeiters. In: Archiv für Berufsbildung. Braunschweig, Berlin, Hamburg, u. a.: Westermann, S. 33–42. Abgedruckt in: Lange, U., Harney, K., Rahn, S., & Stachowski, H. (Hrsg.) (2001). *Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Grundzüge der Diskussion im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 83–91
und
- Auszüge von Abel, Heinrich (1963) Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Braunschweig: Georg Westermann, S. 3–4; S. 13–17; S. 170 ff.; S. 180; S. 185; S. 193–196. Abgedruckt in: ebd., S. 104–117.

In diesen Texten wird die realistische Wende zum Beispiel von BLÄTTNER (1954) so beschrieben: „Und so, im Geiste der quantifizierenden Naturwissenschaften, begreift sich der Arbeiter selbst“ (ebd. S. 86). „Die Wunden, die die Wissenschaft geschlagen hat, können nicht durch Verzicht auf Wissenschaft, sondern nur durch Wissenschaft selbst geheilt werden“ (ebd. S. 91). ABEL (1963) beschreibt die Aufgabe der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach der realistischen Wende auf diese Weise: „In der Zusammenschau der normativen Setzungen und der empirisch festgestellten Tatbestände besteht die Eigenart der berufspädagogischen Aufgabe und ihre Autonomie“ (ebd. S. 105). Durch die realistische Wende werden Methoden der Soziologie anerkannt und das damals geläufige „philosophische Rasonieren“ (GONON, REINISCH & SCHÜTTE 2010, S. 435) wird je nach Vertreter in Frage gestellt bzw. abgelehnt.

2.2 Übergangszeit

Auch in jüngster Vergangenheit wurde der realistische Bezug in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik eingefordert. Der in den 60er Jahren formulierte Appell wurde erneut und in veränderter Form an die Wissenschaftscommunity gerichtet. Es wurde und wird bis heute gefordert, mehr Empirie zu betreiben bzw. mehr empirische Daten zu verwenden. So ist – in der zu Berühmtheit gelangten – Denkschrift über Berufsbildungsforschung aus dem Jahr 1990 zu lesen, dass „gemessen an der völlig unbefriedigenden Ausgangslage der späten sechziger Jahre, ... in der Erhebung und Auswertung empirischer Daten ... erhebliche Fortschritte erzielt worden [sind]“; „Die Entwicklung erscheint „aber angesichts der gesellschaftlich aktuellen Fragen und Zukunftsperspektiven beruflicher Bildung in der Bundesrepublik weitgehend unzureichend“ (Deutsche Forschungsgemeinschaft. Kommission für Berufsbildungsforschung 1990, S. 19 f.). Zukünftig soll dieser Forschungszugang noch weiter ausgebaut werden.

Neun Jahre später im Jahr 1999 wurde auf dem 4. Forum der Berufsbildungsforschung auf diese Denkschrift verwiesen und noch einmal dazu aufgerufen, dass „Ausagen zu den Voraussetzungen, Bedingungen, Abläufen, Ereignissen und Konsequenzen von Berufsbildung ... auf irgendeine Weise durch Daten aus der Realität gestützt oder auch widerlegt werden“ (ACHTENHAGEN 2000, S. 29) sollten.

2.3 Expansion der empirischen Methode

Eine Veränderung tritt mit der Jahrhundertwende ein, denn im Jahr 2011 wird resümiert, dass „auch in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik [nun] eine Wende zur empirischen Forschung stattgefunden hat“ (NICKOLAUS, BECK & DUBS 2011, S. 134). Dasselbe wurde in der Pädagogik ein Jahrzehnt früher beobachtet. Hier werden die 90er Jahre des letzten Jahrhunderts als Wende hin zur empirischen Bildungsforschung beschrieben (KÖLLER 2014). In der Berufs- und Wirtschaftspädagogik werden die Entwicklungen aktiv vorangetrieben. Bei NICKOLAUS, BECK & DUBS ist 2011

zu lesen, dass es dennoch interessant sei „den Triebkräften des Wandels nachzugehen, nicht zuletzt .. deshalb, weil sich daraus Erkenntnisse und Postulate für die Weiterentwicklung der empirischen Forschung ableiten lassen“ (NICKOLAUS, BECK & DUBS 2011, S. 134).

Seit den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik die empirische Forschung, sowohl in der Forderung nach mehr Empirie als auch durch den Appell, eine realistische Wende herbeizuführen, mit Bedeutung versehen. In einer Studie zur methodischen Ausrichtung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik stellt KLUSMEYER (2002) dar, dass in den Jahren 1960 bis 1966 gerade einmal 2,0 % der Berufs- und Wirtschaftspädagogen empirische Arbeiten in der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik veröffentlicht haben (vgl. KLUSMEYER 2002, S. 167). Für den Zeitraum 1984 bis 1990 werden bereits 14,5 % der Veröffentlichungen der Kategorie empirisch erfasst. Für die Jahre 1995 bis 1997 stellen VAN BUER UND KELL (1998) in einer anderen Studie fest, dass Fachvertreter der universitären Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach eigener Auskunft zu 38 % empirisch arbeiten (vgl. VAN BUER UND KELL 1998, S. 86). Und für das Jahr 2008 beziffert die Studie von TENBERG, EDER & STERRENBURG (2009) den empirischen Anteil veröffentlichter Forschungsarbeiten in der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit 51,4 % (vgl. TENBERG, EDER & STERRENBURG 2009, S. 422). Parallel zu den Forderungen nach mehr Empirie verzeichnen diese Studien über die Jahrzehnte hinweg einen Anstieg an empirischen Arbeiten in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Setzt man diese Zahlen nun mit der Variabilität des Titelworts *empirisch* (siehe oben) in Bezug, wird die Frage virulent, welche Arten von Forschungsansätzen die oben genannten Studien als empirisch gekennzeichnet haben. Haben sich die Forschungsmethoden in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik verändert oder hat sich das Titelwort *empirisch* erweitert? Gibt es eine tatsächliche Expansion in der Anwendung der empirischen Methode? Oder hat sich der Bedeutungszusammenhang des Titelworts *empirisch* im Laufe der Zeit gewandelt? Was bedeutet es konkret, wenn jemand sagt, ich arbeite empirisch?

3 Rekonstruktion des Titelworts empirisch

Um diese Fragen zu beantworten, werden im Folgenden die Kategorien mit der Bezeichnung *empirisch* in den einzelnen Studien rekonstruiert. Von Interesse ist dabei, welche Zuordnungsregeln bzw. welche Prädikation (vgl. PRIESS-BUCHHEIT 2016, S. 81) den Kategorien zugrunde liegen. Die Rekonstruktion belegt die These, dass sich das Titelwort *empirisch* innerhalb der Disziplin über die Zeit hinweg erweitert hat.



3.1 Varianten und Abgrenzungen des Titelvorts empirisch

Studien der Wissenschaftsforschung (Berufs- und Wirtschaftspädagogik) verwenden unterschiedliche Zuordnungsregeln. So führen VAN BUER und KELL (1998) am Ende ihres Berichts aus, dass die Kategorie *Empirische Forschung* qualitative und quantitative Forschung beinhalte (vgl. VAN BUER und KELL 1998, Appendix; S. 4). KLUSMEYER (2001, S. 117–120 und 2002) übernimmt eine Prädikation von MACKE (1989, Rekonstruktion von Wissenschaftsentwicklung. In: BOS, W. und TARNAI, C. (Hrsg.): *Angewandte Inhaltsanalyse*, Münster, New York, S. 86–101.) Dort heißt es: *Empirische Untersuchungen* haben die „(klassische) Abfolge der Teilhandlungen, ‚Explizieren des Gegenstands‘, ... ‚Bilden von Hypothesen‘, ‚Festlegen eines Forschungsdesigns‘, ‚Erheben von Daten‘, ‚Analysieren der Daten‘, und ‚Interpretieren der Daten‘ mit dem Ziel der Hypothesenprüfung“ (KLUSMEYER 2002, S. 165). Und TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009) interpretieren das Titelwort *empirisch* noch einmal anders und führen aus: Beim Methodentyp empirisch werden „Erkenntnisse ... aus Primärdaten gewonnen und nach wissenschaftlichen Standards transformiert und interpretiert“ (TENBERG, EDER und STERRENBURG 2009, S. 421).

Zwischen den verschiedenen Varianten können ad hoc Gemeinsamkeiten und Unterschiede gesehen werden. Zunächst ist festzustellen, dass bei diesen drei Studien augenscheinlich kein einheitliches Verständnis zum Titelwort empirisch vorliegt. Dies deutet darauf hin, dass Kriterien und kritische Momente des Titelvorts *empirisch* in der Expertencommunity der Berufs- und Wirtschaftspädagogik unterschiedlich ausgelegt werden.

Studie	Kategorie	Zuordnungsregel	Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung
Macke 1989	Empirisch: Quantitative oder qualitative Forschung	Vorkommnis der Abfolge Explizieren, Hypothesenbildung, Forschungsdesign, Datenerhebung, Analyse und Hypothesenprüfung	• Validität • Reliabilität • Objektivität
van Buer/Kell 1999	Empirisch: Qualitative oder quantitative Forschung	Quantitative oder qualitative Forschung	[Selbstzuschreibung]
Klusmeyer 2001	Empirisch: Quantitative oder qualitative Forschung	Vorkommnis der Abfolge Explizieren, Hypothesenbildung, Forschungsdesign, Datenerhebung, Analyse und Hypothesenprüfung	• Validität • Reliabilität • Objektivität
Klusmeyer 2002	Empirisch: Nicht historisch, nicht theoretisch	Kein historisches oder theoretisches Vorgehen Datenerhebung im Lebensraum	? [Die Standards der qualitativer und quantitativer Sozialforschung werden oft nicht eingehalten.]
Tenberg/Eder/Sterrenberg 2009	Empirisch: Qualitative oder quantitative Forschung	Erkenntnisse werden aus Primärdaten gewonnen und nach wissenschaftlichen Standards transformiert und interpretiert.	• Hypothesen/Forschungsfragen • Design • Anzahl der Probanden • Repräsentativität des Felds • Bewertung der Ergebnisse
Ertl et al. 2013	Primary empirical data	Neue Datenerhebung oder Datenanalyse	? [Keine Dialektik, keine Hermeneutik etc.]

Abb. 2: Das Titelwort empirisch in der Wissenschaftsforschung (BWP)

Auch in der Abgrenzung zu anderen Methoden unterscheiden sich die Studien (siehe Abbildung 3).

Während VAN BUER und KELL (1998)

- die Kategorien: empirisch (qualitativ, quantitativ), theoretisch (historisch, Theorieentwicklung) und praktisch aufspannen, sind bei KLUSMEYER (2001)

- die Kategorien: empirisch, historisch, theoretisch, praxisbezogen mit explizitem Theoriebezug und praxisbezogen ohne expliziten Theoriebezug die Basis der Untersuchung. Mit den verwendeten Kategorien beschreiben und „statuieren“ (vgl. Prieß-Buchheit 2016, S. 81) die Autoren die methodische Ausdifferenzierung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Ein bedeutsames Moment der Rekonstruktion ist eine von KLUSMEYER im Jahr 2002 durchgeführte (Re-)Statution. Im Gegensatz zu den Jahren 1999 und 2001 fasst KLUSMEYER im Jahr 2002 die Daten in anderer Weise zusammen.

„Zur besseren Nachvollziehbarkeit ... werden als empirisch die Methodentypen 1.1 [empirisch-quantitativ], 1.2 [empirisch-qualitativ], 4.1 [Praxisbezogen mit explizitem Theoriebezug mit empirisch-quantitativen Anteil], 4.2 [Praxisbezogen mit explizitem Theoriebezug mit empirisch-qualitativen Anteil], 5.1 [Praxisbezogen ohne explizitem Theoriebezug mit empirisch-quantitativen Anteil] und 5.2 [Praxisbezogen ohne expliziten Theoriebezug mit empirisch-qualitativen Anteil] zusammengefasst. Als nicht-empirische Methodentypen verbleiben demnach die Kategorien 2.1 [historisch-hermeneutisch-ideengeschichtlich], 2.2 [historisch-hermeneutisch-realgeschichtlich], 3. [Theoretisch], 4.3 [Praxisbezogen mit explizitem Theoriebezug ohne empirischen Anteil], 5.3 [Praxisbezogen ohne explizitem Theoriebezug ohne empirischen Anteil] und 6. [Restklasse]“ (S. 165).

Diese Veränderung der Kategorien wird in Abbildung 3 in den grau hinterlegten Zellen dargestellt. Anstatt die oben genannte fünfgliedrige Systematisierung zu verwenden, wird in dieser Auswertung eine zweigliedrige Systematik (empirisch und nicht-empirisch) angewendet (siehe Abbildung 3).

Im Jahr 2009 nehmen TENBERG, EDER und STERRENBURG wieder eine andere fünfgliedrige Systematik auf. Diesmal wird die Kategorie empirisch abgegrenzt gegen

- die Kategorien: theoretisch, informativ/argumentativ, praxisbezogen und bilanzierend.

In den fünfgliedrigen Systematiken unterscheiden sowohl VAN BUER und KELL, als auch TENBERG, EDER und STERRENBURG sowie KLUSMEYER das Titelwort *empirisch* vom Titelwort *theoretisch*. Ebenso wird das Titelwort *empirisch* gegen ein praktisches Moment abgegrenzt. Zu beobachten ist dies an den Kategorien praktisch und praxisbezogen (siehe Abbildung 3).

Studie	van Buer / Kell 1999		Klusmeyer 2001	Klusmeyer 2002	Tenberg et al. 2009
	Empirisch	Qualitativ	Empirisch	Empirisch	Empirisch
		Quantitativ			
	Theoretisch	Historisch	Historisch	Nicht-Empirisch	Theoretisch
		Theorie-entwicklung			
	Praktisch		Theoretisch		Informativ / Argumentativ
			Praxisbezogen mit expliziten Theoriebezug		Praxisbezogen
			Praxisbezogen ohne expliziten Theoriebezug		Bilanzierend

Abb. 3: Kategoriensysteme

3.2 Präsuppositionen der empirischen Methode

Um aus den unterschiedlichen Varianten und Abgrenzungen des Titelworts *empirisch* die dahinter liegenden Implikationen zu rekonstruieren, werden im Folgenden die Kategorien, ihre Zuordnungsregeln und die jeweiligen Gütekriterien erfasst (siehe Abbildung 2: Das Titelwort empirisch in der Wissenschaftsforschung (BWP)).

Bei den Studien von MACKE (1989) und KLUSMEYER (2001) wird das Titelwort *empirisch* in verschiedenen Kategorien aufgeführt (vgl. Kapitel 3.1). Schwerpunkt dieser Kategorien sind sogenannte qualitative oder quantitative Zugänge. *Empirisch* sind nach KLUSMEYER Forschungsansätze dann, wenn sie eine bestimmte Abfolge wissenschaftlicher Prozesse qualitativen oder quantitativen Zugriffs beinhalten. „Der methodische Zugriff eines Beitrages ist empirisch, wenn das methodisch geleitete Handeln des ... (Beitrages; J. K.) der (klassischen) Abfolge der Teilhandlungen Explizieren des Gegenstandes (Gegenstandsbereich, Theoriestandes), Bilden von Hypothesen, Festlegen eines Forschungsdesigns, Erheben von Daten, Analysieren der Daten und Interpretieren der Daten mit dem Ziel der Hypothesenprüfung folgt“ (KLUSMEYER 2001, S. 119 entnommen von MACKE 1989, S. 92). Hier werden die Vorgehensweisen der empirischen Sozialforschung als Ausgangspunkt genommen.

„Der Forschungsprozess ist in der [empirischen Sozialforschung], wie auch in anderen Disziplinen, in eine logische Abfolge von Einzelschritten gegliedert. Den Anfang bildet die Entwicklung einer Problemstellung. In deren Verlauf, gegebenenfalls durch die Analyse bereits vorhandener Literatur, eine Fragestellung konkretisiert wird. Daraus folgt die Erarbeitung eines Forschungskonzeptes, bei dem die zu überprüfenden Hypothesen formuliert und eine adäqua-

te Erhebungsmethode ausgewählt wird. Daran schließt sich der Prozeß der Operationalisierung an, in dem ein der gewählten Methode entsprechendes Erhebungsinstrument entwickelt wird, dessen Form nach einer Testphase endgültig festgelegt wird. Dann erst kann die eigentliche Datenerhebung oder Feldforschung durchgeführt und das gewonnene Material bei der Aufbereitung und Interpretation weiterverarbeitet werden“ (Edel 2004, S. 856).

Bei VAN BUER und KELL (1999) ist das Titelwort *empirisch* sowohl auf qualitative als auch auf quantitative Forschung bezogen. Ihre Studie ist eine Befragung durch Selbstauskunft, deshalb stellen die Autoren keine explizite Zuordnungsregel und keine Gütekriterien auf. Das Forschungsdesign zeigt jedoch, dass die Autoren im Jahr 1998 davon ausgingen, dass eine gemeinsame Auffassung zur Bedeutung der empirischen Methode existierte. Bei KLUSMEYER (2001) werden in den Beispielaufsätzen seiner Studie für die Methode *empirisch* Gütekriterien der Forschungsarbeiten genannt. Es sind die Kriterien Validität, Objektivität und Reliabilität.

In der Ausarbeitung KLUSMEYER 2002 wird eine neue Zuordnungsregel (wieder in einem Rückgriff auf EIGLER und MACKE 1992) aufgestellt. Es werden nun Forschungsansätze mit den Prädikaten *nicht theoretisch* und *nicht historisch* (siehe Abbildung 3) der Kategorie *empirisch* zugeordnet. Nach dieser neuen Zuordnung rückt als Zuordnungskriterium die Datenerhebung in den Vordergrund. Bei EIGLER und MACKE (1992) ist zu lesen, dass als *empirisch* „jede Datengewinnung durch methodisch kontrollierten Instrumenteneinsatz klassifiziert“ (EIGLER und MACKE 1992, S. 51) wird. KLUSMEYER bemerkt, dass nach dieser Zuordnung Forschungsansätze „oftmals nicht den Standards der quantitativen oder qualitativen Sozialforschung“ (KLUSMEYER 2002, S. 174) genügen. Der Datenzugriff wird bedeutsam und mit ihm die Fokussierung auf eine „generelle Abhängigkeit des Wissens von der Erfahrung“ (KAMBARTEL 2004, S. 542).

Bei TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009) heißt es, wenn „Erkenntnisse .. aus Primärdaten gewonnen und nach wissenschaftlichen Standards transformiert und interpretiert werden“ (TENBERG, EDER und STERRENBURG 2009, S. 421), dann fallen diese Forschungsarbeiten in die Kategorie *empirisch*. Auch hier werden mit dem Titelwort *empirisch* qualitative und quantitative Arbeiten erfasst. Darüber hinaus werden verschiedene Gütekriterien von den Autoren diskutiert. Die Bewertung der wissenschaftlichen Güte wird an spezifischen Merkmalen fixiert. Diese Gütekriterien werden von den Autoren aufgezählt (TENBERG, EDER und STERRENBURG 2009, S. 423):

- Zusammenhang mit Problemstellung erkennbar ...
- Darstellung von Instrumenten, Variablen, Faktoren, ... gut
- Anzahl der Probanden (angemessen ...)
- Repräsentativität des Felds (Ja/Nein)
- Bewertung der Ergebnisse (Hypothesen vollständig ...)

Anhand der Gütekriterien lässt sich die Interpretationsrichtung der (quantitativen) empirischen Sozialforschung erkennen. „Quantitative Sozialforschung (‘quantitative social research’) steht in der wissenschaftstheoretischen Tradition der Naturwissen-

schaften. Sie bedient sich im Zuge eines sequenziell strukturierten Forschungsprozesses quantitativer d.h. strukturierter Methoden der Datenerhebung (z.B. standardisierte Fragebogenerhebungen, psychologische Testverfahren, physiologische Messungen), aus denen quantitative bzw. numerische Daten (Messwerte) resultieren, die statistischen Methoden der Datenanalyse unterzogen werden“ (DÖRING und BORTZ 2016, S. 15). Sogar die qualitativen Forschungsarbeiten werden bei TENBERG, EDER und STERRENBURG nach quantitativen Richtlinien beurteilt. So gelten qualitative Arbeiten nach den Autoren erst dann als aussagekräftig, wenn sie mindestens 30 Datensätze analysiert haben. (Vgl. zur Diskussion der Qualitätskriterien bei qualitativen und quantitativen Forschungsarbeiten DÖRING und BORTZ, 2016, S. 81–119.)

Andere Präsuppositionen zeigen ERTL und seine Kollegen im Jahr 2013 auf. In einer Studie zur Methodenverwendung in der Pädagogik verknüpfen auch sie das Titelwort *empirisch* mit Primärdaten. Als Zuordnungsregel für die Kategorie empirisch gilt: Empirisch sind Forschungsansätze, wenn sie neue Daten erheben oder erhobene Daten analysieren. Allerdings reflektieren die Autoren diese Zuordnungsregel und stellen fest: „This categorization is not unproblematic because it sometimes requires a judgement by the coder as to what extent much existing data influence the argumentation of a given article. A further complication has to do with the somewhat simplistic dichotomy of empirical and non-empirical research. At least some of the research conventionally considered as non-empirical (using, for instance, hermeneutic or dialectic approaches) is based on experiential phenomena and can therefore be considered as empirical in a broader sense“ (ERTL ET AL. 2013, Fußnote 11, S. 13).

4 Dimensionen der empirischen Methode

Im vorangegangenen Kapitel wurden verschiedene (stillschweigende) Voraussetzungen bei den Studien rekonstruiert. Das Titelwort *empirisch* kann durch verschiedene Bezüge in verschiedenster Weise ausgelegt werden. Im Folgenden werden nun drei Dimensionen konstruiert, in welche sich die oben rekonstruierten Studien eingliedern lassen.

Zunächst ist anzumerken, dass das Titelwort *empirisch* in allen Studien mit der empirischen Sozialforschung in Verbindung gebracht wird. Damit verbunden wird eine strukturierte Hypothesenprüfung durch Datenerhebung (vgl. Abbildung 4).

Die Rekonstruktionen im vorangegangenen Kapitel zeigen auf, dass verschiedene *Forschungsverläufe* unter das Titelwort *empirisch* fallen. In den skizzierten Studien wird dieses Kriterium als ein Kennzeichen des Titelworts *empirisch* genannt. Analysiert man nun die oben beschriebenen empirischen *Forschungsverläufe*, dann ergibt sich folgende Dimension mit zwei Extrempolen:

An einen Pol kann als empirischer Forschungsverlauf der Prozess eines sogenannten Experiments gesetzt werden. Es ist eine „planmäßige Herbeiführung von (meist variablen) Umständen zum Zweck wissenschaftlicher Beobachtung“ (JANICH 2004,

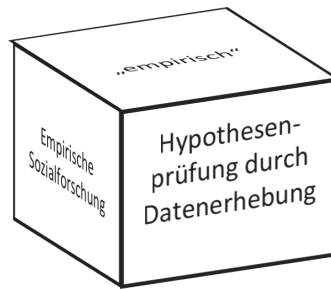


Abb. 4: Kombinationen zum Titelwort empirisch

S. 621 f.). Dieser Forschungsverlauf steht in der Tradition der Naturwissenschaft. Der Verlauf richtet sich auf das Moment der gesicherten Falsifikation. Am anderen Ende dieser Dimension können Forschungsverläufe der Dialektik und Hermeneutik verortet werden. Sie haben einen rezeptiven Verlauf und lassen das Moment der Falsifizierbarkeit unbeachtet. Die Forschungsverläufe dieser Dimension haben eins gemeinsam: Sie greifen – wie Ertl et al. bemerken – auf Erfahrbares zu.

Der Begriff empirisch distanziert sich über diese Dimension vom Metaphysischen. „Insbesondere erwartete .. [man] von einer (z. B. in Versuchsreihen) *rational geplanten Empirie*, die den vorherrschenden Zufall beim Zusammentragen von Kenntnissen über die Natur ersetzen sollte, einen Einblick in die .. Naturprozesse leitenden Ursachen“ (KAMBARTEL 2004, S. 244). Dies geschieht durch wissenschaftliche Verfahren. Damit wird ein Qualitätssiegel der empirischen Wissenschaftlichkeit herausgestellt. Die empirische Funktion ist der Rekurs auf die methodische Prüfung des Wahrheitsgehalts. Abgebildet ist diese Begriffsspannweite über Pfeil von oben nach unten in Abbildung 5. Die obere Ausprägung dieser Dimension tritt in der Rekonstruktion bei MACKE (1989) KLUSMEYER (2001) und TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009) als Zuordnungsregel auf. Die untere Ausprägung dieser Dimension wird bei ERTL et al. (2013) angesprochen.

Eine weitere Begriffsspannweite wird über den *Gegenstandsbereich* der empirischen Forschung bestimmt. Die Dimension wird durch die Pole direkte Erfahrungen (konkret-sinnliche) und indirekte Erfahrungen (latente Variablen) beschrieben. Mit Hilfe des gestrichelten Pfeils von oben links nach unten rechts wird diese Dimension in der Abbildung 5 dargestellt.

Am oberen linken Pol steht das wissenschaftliche Bezugssystem direkte Erfahrungen. Die Gegenstandsbereiche dieser Forschungsarbeiten sind sinnlich-konkret und können durch wissenschaftliche Erhebungen analysiert werden. Am anderen Ende des Pfeils verortet sich das Bezugssystem indirekte Erfahrungen. Dieses bezieht sich auf zu operationalisierende Gegenstände. Die Gegenstände werden als latente Variablen bezeichnet, da sie nicht im direkten Zugriff erhoben werden können. Die oben dargestellte Zuordnung: Die Kategorie empirisch enthielte als Kernkriterium Primärdaten von ERTL et al. (2013), TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009)

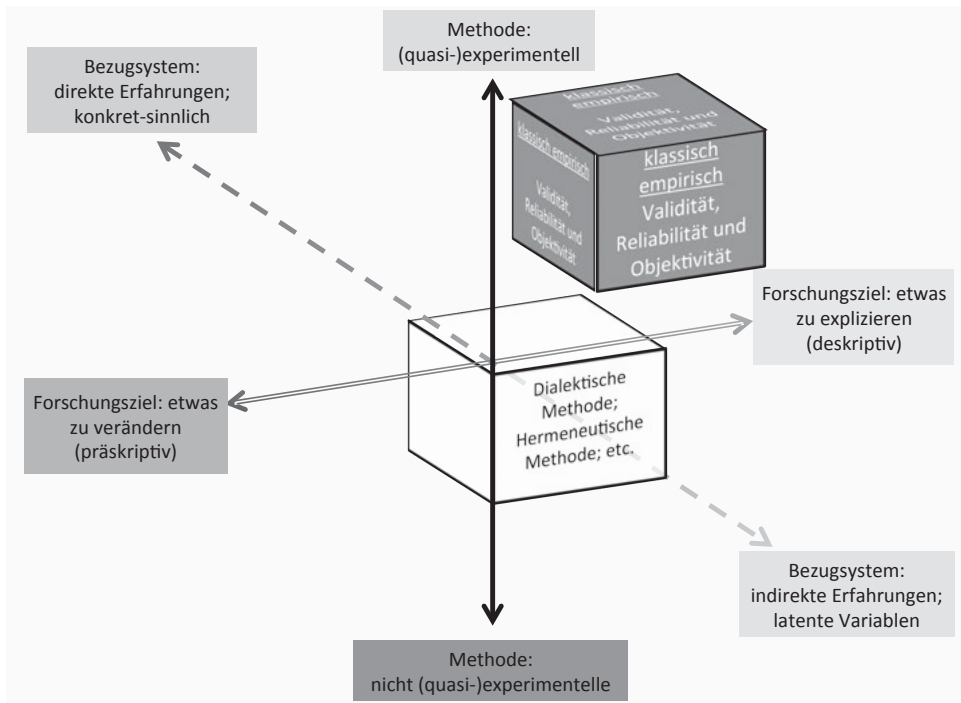


Abb. 5: Die Dimensionen des Begriffs Erfahrung

und KLUSMEYER (2002) umschließt diese Dimension. Die von TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009) aufgestellten Kriterien Anzahl der Probandenzahl und Repräsentativität sind Anforderungen beim Umgang mit diesen beiden Polen. Die Dimension veranschaulicht eine Fokussierung hin zur (Erziehungs-)Wirklichkeit.

Der Begriff empirisch verkörpert durch diese Dimension die Konzentration auf beobachtbare Sätze. Wie von ROTH eingefordert, müssen „diese Fakten .. durch Forschung deutlicher ins Blickfeld kommen. Sie sind durch noch so tiefeschürfendes Denken allein nicht zu gewinnen. Was durch Erfahrungen aus der Praxis an Plänen und Vorschlägen aufsteigt, muß durch Erfahrungen und Einsichten geklärt und kontrolliert werden“ (ROTH 1962, S. 116). Auch hiermit wird ein Qualitätssiegel der empirischen Wissenschaftlichkeit herausgestellt. Die empirische Funktion ist der Rekurs auf Falsifizierbares.

Unterschiede beim Forschungsziel spannt die dritte und letzte Dimension des Begriffs *empirisch* auf. Die Pole werden mit den Schlagwörtern deskriptiv und präskriptiv bezeichnet. Der Pfeil mit Doppellinie von links nach rechts in Abbildung 5 markiert diese Spannweite.

Am rechten Pol werden die empirischen Forschungsarbeiten eingeordnet, welche die Aufgabe haben, etwas zu explizieren. Unter dem linken Pol werden die empirischen Forschungsarbeiten subsumiert, die etwas verändern. Belegt und deutlich wird

diese Dimension in der obigen Rekonstruktion über die Aufteilung der *empirischen* und *praxisbezogenen* Kategorien bei MACKE (1989) und KLUSMEYER (2001). In der Kategorie *praxisbezogen* sind Forschungsansätze mit „Ziele[n] wie Praxisverbesserung, Materialentwicklung für die Praxis oder Entwicklung von Konzepten“ etc. (MACKE 1989, S. 92). Augenfällig wird die Einordnung, weil sowohl EIGLER und MACKE (1992) als auch KLUSMEYER (2002) die Aufteilung dieser beiden Kategorien aufgeben und sie unter das Titelwort *empirisch* zusammenfassen. Über die Zusammenfassung der Kategorien schreiben EIGLER und MACKE (1992), dass „Handlungsforschungsansätze ... hier als empirisch klassifiziert ... [werden, wobei] Handlungsforschung und empirisch-analytische Forschung als sich ausschließende Forschungsrichtungen interpretiert“ (EIGLER und MACKE 1992, S. 51) werden können. Dennoch sind beide empirisch.

Der Begriff empirisch distanziert sich über diese Dimension vom Vorgefundenen. Der aktuelle Wechsel hin zu einer Wissenschaft, die auf soziale, ökonomische und ökologische Bedarfe eingeht und Innovationen fördert (vgl. ALLERT und RICHTER 2015, S. 50) wird in dieser Dimension deutlich. Die empirische Funktion ist hier der Rekurs auf (menschliches) Tun.

5 Das klassische (engere) Verständnis

In den Studien wurde das Titelwort *empirisch* in verschiedener Art und Weise ausgelegt. Die Zuteilung der Forschungsansätze verlief in den Studien zunächst nach einer klassischen Kontextualisierung, die mit Hilfe der drei Dimensionen nun verdeutlicht werden kann. Im engeren Verständnis grenzen die Autoren das Titelwort *empirisch* auf den grauen Kasten (obere, rechte, hintere Ecke) in der Abbildung 5 ein.

MACKE (1989), VAN BUER und KELL (1998) sowie KLUSMEYER (2001) verorten ihre empirischen Forschungsarbeiten a) in einem (quasi-)experimentellen Rahmen, indem sie b) etwas falsifizieren mit einem Forschungsziel c) etwas zu explizieren. In diesen Bedeutungsrahmen werden die meisten Verwendungen des Titelworts *empirisch* gesetzt. Er ist deckungsgleich mit dem Verständnis der quantitativen Sozialforschung.

Durch die Rekonstruktion wird ebenfalls deutlich, dass eben für diesen Bereich wissenschaftlich abgesicherte Gütekriterien bestehen. Man kann sagen, dass Forschungsarbeiten innerhalb dieses grauen Kastens (siehe Abbildung 5) *klassische empirische* Forschungsarbeiten sind. Bei ihnen wird die Güte der Forschungstätigkeit ermittelt, indem die Kriterien Validität, Reliabilität und Objektivität beurteilt werden.



6 Entwicklung des Bedeutungshorizonts des Titelworts empirisch

Richtet man seinen Blick auf die Studien KLUSMEYER (2002) und ERTL et al. (2013), dann lässt sich erkennen, dass die Verortung des Titelworts *empirisch* hier verändert ist. Das Titelwort wird in einem breiteren Bedeutungszusammenhang verwendet.

Die Verwendung des Titelworts erfolgt hier auf der gesamten Spannbreite der roten Dimension. Die Bedeutung wird dahingehend erweitert, dass empirische Forschungsarbeiten nicht mehr nur ein deskriptives, sondern auch ein präskriptives Ziel haben können. Obwohl in der Studie von TENBERG, EDER und STERRENBURG (2009) das engere Verständnis des Titelworts verwendet wird, setzen sich die Autoren in ihrem Artikel (2009) mit der erweiterten Bestimmung auseinander. Sie resümieren, dass der erweiterten Bestimmung kein wissenschaftliches Qualitätsmerkmal zukomme. Ein Qualitätssiegel mit dem Label *empirisch* wird von ihnen nur den Forschungsarbeiten zugesprochen, welche die Merkmale der empirischen Sozialforschung (obere, rechte, hintere Ecke in der Abbildung 5) beinhalten. Sie gehen noch weiter und schieben mit einem erweiterten Gütekriterienkatalog das Titelwort *empirisch* noch weiter nach oben und rechts. Damit betonen sie stärker den (quasi-)experimentellen Ablauf sowie die deskriptive Ausrichtung der Forschungsansätze. KLUSMEYER (2002) und ERTL et al. (2013) heben diese Begrenzung auf.

Um die These zu belegen, dass sich der Begriff *empirisch* – im Zuge der Forderungen, wissenschaftliche Erkenntnisse in der BWP durch empirische Methoden zu belegen – erweitert hat, wurde zunächst das Titelwort *empirisch* rekonstruiert und daraufhin wie im Schaubild 5 dargestellt neu definiert und vorgestellt. Die Rekonstruktion legt dar, dass eine Erweiterung des Bedeutungszusammenhangs bei einigen Autoren stattgefunden hat. Die Bedeutung des Titelworts *empirisch* überschreitet bei ihnen die temporale Begrenzung. War bisher das Titelwort *empirisch* auf die Erhebung aktueller Wirklichkeitsbestände fixiert, so löst sich dieses Verständnis auf und erweitert sich. Zu dem bisherigen Verständnis des empirischen Ansatzes gesellt sich nun eine empirische Forschungsrichtung zur Entwicklung von zukünftigen Wegen (vgl. dazu den DBR Ansatz zum Beispiel in EULER und SLOANE 2014; und Studien auf Basis des Methodischen Konstruktivismus KROPE 2000, 2013). Diese neue Funktion des Titelworts *empirisch* kann mit dem Rekurs auf (menschliches) Tun beschrieben werden. Im Gegensatz zu den Funktionen a) der Falsifizierbarkeit und b) der methodischen Prüfung des Wahrheitsgehalts belegt die Rekonstruktion, dass diese Funktion c) der Rekurs auf (menschliches) Tun, (*noch*) ein bezweifertes Qualitätssiegel der empirischen Wissenschaftlichkeit ist.



7 Literatur

- Abel, H. (1963) Das Berufsproblem im gewerblichen Ausbildungs- und Schulwesen Deutschlands (BRD). Braunschweig: Georg Westermann, S. 3–4; S. 13–17; S. 170 ff.; S. 180; S. 185; S. 193–196. Abgedruckt in: Lange, U., Harney, K., Rahn, S., & Stachowski, H. (Hrsg.) (2001). *Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Grundzüge der Diskussion im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 104–117.
- Achtenhagen, F. (2000): Entwicklung der Berufsbildungsforschung seit Veröffentlichung der DFG-Denkschrift im Jahr 1990. In: F.-J. Kaiser (Hrsg.): *Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert. Dokumentation des 4. Forums Berufsbildungsforschung 1999 an der Universität Paderborn*. Nürnberg 2000, S. 19–32.
- Allert, H., und Richter, C. (2015). Kontext und Verortung. Die Disziplin und ihre Besonderheiten. In B. Thalheim und I. Nissen (Hrsg.), *Philosophische Analyse / Philosophical Analysis*. Bd. 63: *Wissenschaft und Kunst der Modellierung. Modelle, Modellieren, Modellierung* (S. 49–66). Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Blättner, Fritz (1954) Über die Berufserziehung des Industriearbeiters. In: Archiv für Berufsbildung. Braunschweig, Berlin, Hamburg, u. a.: Westermann, S. 33–42. Abgedruckt in: Lange, U., Harney, K., Rahn, S., & Stachowski, H. (Hrsg.) (2001). *Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Grundzüge der Diskussion im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 83–91.
- Buer, J. van und Kell, A. (1998) Forschungsprojekt: Berichterstattung der Berufsbildungsforschung. Berlin und Siegen.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft. Kommission für Berufsbildungsforschung (1990). *Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Situation – Hauptaufgaben – Förderungsbedarf. Denkschrift*. Weinheim u. a.: VCH.
- Döring, N., und Bortz, J. (2016). Qualitätskriterien in der empirischen Sozialforschung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (S. 81–119). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Döring, N., und Bortz, J. (Hrsg.) (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Edel, C. (2004). Empirische Sozialforschung. In J. Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Sonderausgabe* (S. 856–857). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Eigler, G., und Macke, G. (1992). Die Entwicklung der empirischen Forschungsorientierung der Erziehungswissenschaft im Spiegel erziehungswissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten. In K. Ingenkamp, R. S. Jäger, H. Petillon, & B. Wolf (Hrsg.), *Empirische Pädagogik 1970–1990. Eine Bestandsaufnahme der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland*. Band 1 (S. 50–65). Weinheim: Dt. Studien-Verl.
- Ertl, H., Zierer, K., Phillips, D. Tippelt, R. (2013) Analysis of Academic Journals in Education: A Comparison of Publication Patterns in England and Germany, *Research in Comparative and International Education*, 8, S. 1–16.
- Euler, D., und Sloane, P. F. (Hrsg.) (2014). *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bd. 27: Design-Based Research, Stuttgart: Steiner, Franz.
- Gonon, P., Reinisch, H., & Schütte, F. (2010). Beruf und Bildung. Zur Ideengeschichte der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In G. Pätzold, H. Reinisch, & R. Nickolaus (Hrsg.), *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (S. 424–440). Stuttgart: UTB.
- Janich, P. (2004). Experiment. In J. Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Sonderausgabe* (S. 221–222). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Kambartel, F. (2004). Empirismus. In J. Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Sonderausgabe* (S. 542–543). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Kambartel, F. (2004). Bacon, Francis. In J. Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Sonderausgabe* (S. 244–245). Stuttgart, Weimar: Metzler.

- Klumsmeier, J. (1999). Die Entwicklung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in ihrem Fachschriftentum: Ein Beitrag zur Selbstreflexion der Berufs- und Wirtschaftspädagogik anhand einer empirischen Analyse der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). In: Schelten, A., Sloane, P.F., & Straka, G.A. (Hrsg.) *Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Spiegel der Forschung. Forschungsberichte der DGfE-Kongresses 1998*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 11–27.
- Klumsmeier, J. (2001). *Zur kommunikativen Praxis der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in ihrem Fachschriftentum. Ein Beitrag zu formalen, sozialen und kognitiven Selbstreflexionsaspekten der Berufs- und Wirtschaftspädagogik anhand einer Inhaltsanalyse der „Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“*. Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Wissenschaftliche Reihe: Bd. 15. Oldenburg: bis, Bibliotheks- und Informationssystem der Univ. <http://oops.uni-oldenburg.de/569/2/kluzuro1.pdf>. Zugriffen: 3. August 2016.
- Klumsmeier, J. (2002). Zur Rekonstruktion von forschungsmethodischen Entwicklungstrends in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Spiegel ihres Fachschrifttums. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 98 (2), S. 161–185.
- Köller, O. (2014). Entwicklung und Erträge der jüngeren empirischen Bildungsforschung. In R. Fatke und J. Oelkers (Hrsg.), *Zeitschrift für Pädagogik. Beihefte. Bd. 60: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft: Geschichte und Gegenwart* (S. 102–122). Weinheim [etc.]: Beltz.
- Krope, P. (2000). *In acht Schritten zum modernen Berichtszeugnis*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Krope, P., Latus, K., Kohrs, A., Klemenz, D., Prieß, W., & Wilder, N. (2013). *Dialogische Migrationssozialberatung. Argumentative Wege zur Anerkennung des Anderen*. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Macke, G. (1989) Rekonstruktion von Wissenschaftsentwicklung. In: Bos, W. und Tarnai, C. (Hrsg.): *Angewandte Inhaltsanalyse*, Münster, New York, 1989, S. 86–101.
- Psarros, Nikos (2007). Merkmal, Leistung oder Anerkennung? Drei Betrachtungen der Personalität. In *Facetten des Menschlichen: Reflexionen Zum Wesen des Humanen Und der Person*. Transcript Verlag, S. 19–38.
- Rentsch, T. (2004). Metaphysikkritik. In J. Mittelstraß (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie. Sonderausgabe* (S. 873–874). Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Roth, H. (1963). Die realistische Wendung in der pädagogischen Forschung. *Die deutsche Schule*, 55(3), S. 109–119.
- Tenberg, R.; Eder, A.; Sterrenberg, M. (2009): Struktur und Qualität wissenschaftlicher Aufsätze in der ZBW. Inhaltsanalyse der ZBW-Jahrgänge 2000 bis 2008. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 2009, 105, S. 418–427.

PD DR. PHIL. JULIA PRIESS-BUCHHEIT

Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Institut für Pädagogik, Zentrum für Konstruktive Erziehungswissenschaft, Olshausenstraße 75, 24118 Kiel,
Email: buchheit@paedagogik.uni-kiel.de

